

UNIVERZITA v kontexte zmien

Ed. Peter Kónya



Prešov 2014

UNIVERZITA V KONTEXTE ZMIEN

Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie,
konanej 28. – 30. novembra 2012 v Prešove

Ed. Peter KÓNYA



VYDAVATELSTVO
PREŠOVSKÉJ
UNIVERZITY

Prešov 2014

UNIVERZITA V KONTEXTE ZMIEN

Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie,
konanej 28. – 30. novembra 2012 v Prešove

UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF CHANGES

Editor: Prof. PhDr. Peter KÓNYA, PhD.

Recenzenti: Dr. H. C. Prof. PhDr. Miron ZELINA, DrSc.
Dr. H. C. Prof. PhDr. Marie MAREČKOVÁ, DrSc.
Prof. Paeddr. Jozef LIBA, PhD.
Doc. PhDr. Martin JAVOR, PhD.

Jazyková úprava: Mgr. Lucia ŠTEFLOVÁ

Preklady rezumé: Ústav jazykových kompetencií CCKV PU
Mgr. Tibor DOHNANEC

Návrh a foto obálky: Mgr. Jaroslav ONDO, PhD.

Technický redaktor: Marek SEDLÁK

© Prešovská univerzita v Prešove, 2014

Vydal: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity

Tlač: Grafotlač Prešov

ISBN 978-80-555-1279-2

OBSAH

ÚVOD	9
I. VYSOKOŠKOLSKÉ VZDELÁVANIE V SÚČASNOM SVETE.....	11
KONCEPT SPOLOČENSKY RELEVANTNEJ UNIVERZITY – VÝCHODISKO ZO SÚČASNEJ KRÍZY IDENTITY UNIVERZITY?.....	11
<i>René MATLOVIČ</i>	
UNIVERSITAS – INSTITUTIO MODERNA?.....	30
<i>František MIHINA</i>	
ZMYSEL A PODSTATA UNIVERZITY A UNIVERZITNÉHO VZDELÁVANIA V DILEMÁCH DOBY	41
<i>Beata KOSOVÁ</i>	
FORMOVANIE MLADEJ GENERÁCIE A PRÍSTUP UNIVERZÍT K NOVÝM TECHNOLOGIÁM A SPOLOČENSKEJ ZODPOVEDNOSTI.....	50
<i>Ján PEKÁR</i>	
VYSOKOŠKOLSKÉ VZDELÁVANIE NA RÁZCESTÍ ALEBO AKO ĎALEJ	57
<i>Nadežda KRAJČOVÁ</i>	
A MAGYAR FELSOŐOKTATÁS DILEMMÁI, EGY DEBRECENI EGYETEMI VEZETŐ SZEMÉVEL	64
<i>JÁVOR András</i>	
UNIWERSYTET WOBEC WYZWAŃ EUROPY OPARTEJ NA WIEDZY	76
<i>Dorota STRZYŻ</i>	
ZDOLNOŚĆ UNIWERSYTETÓW DO ABSORPCJI ŚRODKÓW POMOCOWYCH – PRZYKŁAD POLSKI	87
<i>Władysław TABASZ</i>	
ŠTÚDIUM V MATERINSKOM JAZYKU. ŠTÚDIUM JAZYKA A V JAZYKU NÁRODNOSTNÝCH MENŠÍN V SR....	103
<i>TÓTH János</i>	
UNIVERZITA – MAGNET PROFESIJNÉHO ROZVOJA UČITEĽOV	123
<i>Ivan PAVLOV</i>	

UNIVERZITNÁ PRÍPRAVA SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV V KONTEXTE SPOLOČENSKEJ POTREBNOSTI	135
--	-----

Tomáš HANGONI

VÝCHOVA MLADÝCH S DÔRAZOM NA ROZVOJ PUBLIKAČNÝCH A INFORMAČNÝCH AKTIVÍT.....	141
---	-----

Ivan ŠALAMON

POSTAVENIE HUMANITNÝCH A SPOLOČENSKÝCH VIED NA SLOVENSKÝCH UNIVERZITÁCH V SÚČASNOSTI	149
---	-----

Vasil GLUCHMAN

UČITEĽ V POZÍCII MENTORA – NOVÁ POTREBA KONTINUÁLNEHO VZDELÁVANIA	161
--	-----

Hedviga KOCHOVÁ – Tatiana DUBAYOVÁ

FAKULTA ZDRAVOTNÍCKYCH ODBOROV PU	166
---	-----

Anna ELIAŠOVÁ

ŠTRUKTURÁLNE FONDY AKO PROSTRIEDOK ROZVOJA UNIVERZÍT.....	169
--	-----

Peter ADAMIŠIN

UNIVERZITNÍ STUDIA GENIA LOCI JAKO POTENCIÁLNI ZDROJ INOVACÍ V ROZVOJI MĚST A REGIONŮ	181
--	-----

Jaroslav VENCÁLEK

UNIVERZITA AKO GARANT ODBORNÉHO ROZVOJA REGIÓNU.....	189
--	-----

Alexander TOKARČÍK

VONKAJŠIE PROSTREDIE AKO DETERMINANT ZMIEN FINANCOVANIA VYSOKÝCH ŠKÔL	196
--	-----

Mária NOVÁKOVÁ

II. Z HISTÓRIE VYSOKÉHO ŠKOLSTVA.....	205
---------------------------------------	-----

PREŠOVSKÉ EVANJELICKÉ A. V. KOLÉGIUM, PRVÁ EVANJELICKÁ VYSOKÁ ŠKOLA V UHORSKU	205
--	-----

Peter KÓNYA

JEZSUITA EGYETEMBŐL KIRÁLYI EGYETEM.....	222
--	-----

BORSODI Csaba

INTELEKTUÁLNA A DUCHOVNÁ FORMÁCIA BUDÚCICH KŇAZOV GRÉCKOKATOLÍCKEJ CIRKVI V PREŠOVE OD ROKU 1880 DO SÚČASNOSTI	232
--	-----

Peter ŠTURÁK

MÚLT ÉS A JELENJÖVŐ „ESZTERHÁZY 250”	250
--	-----

HAUSER Zoltán

A DEBRECENI EGYETEM BÖLCSESZKARÁNAK HELYE A MAGYAR FELSOÓKTATÁSBAN A RENDSZERVÁLTÁST KÖVETŐEN.....	256
--	-----

PAPP Klára

ROZWÓJ SZKOLNICTWA WYŻSZEGO W EUROREGIONIE KARPACKIM NA PRZYKŁADZIE WOJEWÓDZTWA PODKARPACKEGO	264
---	-----

Wacław WIERZBIENIEC

TEOLÓGIA A JEJ ŠTATÚT V DEJINÁCH.....	277
---------------------------------------	-----

Ján ŠAFIN

ESTETIKA V PRERUŠENÝCH TRADÍCIÁCH: 200 ROKOV VZDELÁVANIA V ESTETIKE V PREŠOVE.....	296
---	-----

Jana SOŠKOVÁ

A SÁROS MEGYEI PEREGRINÁCIÓ 1387-1918.....	305
--	-----

SZÖGI László

MAGYAR NYELVŰ FELSOÓKTATÁS KÁRPÁTALJÁN: KIHÍVÁSOK, PERSPEKTÍVÁK.....	341
---	-----

CSERNICKSKÓ István

FILOZOFOVANIE V MESTE KANT – KÖNIGSBERG/PREŠOV – SVET	355
--	-----

Lubomír BELÁŠ

KANTOVO „SAPERE AUDE!“ AKO MOTTO ŠKÓTSKEHO OSVIETENSTVA. UNIVERZITA A ROZVOJ SPOLOČNOSTI 18. STOROČIA	363
---	-----

Sandra ZÁKUTNÁ

III. Z MINULOSTI FAKÚLT A PRACOVÍSK PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY....	369
Z DEJÍN FILOZOFICKEJ FAKULTY V PREŠOVE	369
<i>Ján MOJDIS</i>	
AKTUÁLNE O MINULOSTI A SÚČASNOSTI PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY (FILOZOFICKÁ GENALÓGIA MODELOV A PROBLÉMOV)	382
<i>Anna KLIMEKOVÁ</i>	
FHPV – PRÍBEH ZMENY.....	390
<i>Nadežda KRAJČOVÁ</i>	
TRADÍCIE A SÚČASNÝ ROZVOJ PEDAGOGIKY NA PREŠOVSKÉJ UNIVERZITE V PREŠOVE.....	397
<i>Igor KOMINAREC</i>	
ANDRAGOGIKA – VÝVOJ ŠTÚDIA A KATEDRY V KONTEXTE UNIVERZITNÉHO ŠTÚDIA V PREŠOVE.....	408
<i>Eduard LUKÁČ</i>	
DVE ETAPY ROZVOJA PEDAGOGIKY VYSOKÝCH ŠKÔL NA UPJŠ – PU V PREŠOVE	422
<i>Marta ČERNOTOVÁ</i>	
K 60. VÝROČIU PRÍPRAVY UČITELOV FYZIKY V PREŠOVE	435
<i>Vladimír ŠEBEŇ</i>	
KARPATORUSINISTIKA V KONTEXTE DEJÍN PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY	442
<i>Anna PLÍŠKOVÁ</i>	
60 ROKOV PRÍPRAVY TELOVÝCHOVNÝCH PEDAGÓGOV V PREŠOVE	450
<i>Ján JUNGER</i>	
BASKETBAL AKO SÚČASŤ ŠPORTOVÉHO A SPOLOČENSKÉHO ŽIVOTA UNIVERZITY A MESTA PREŠOV	479
<i>Marián VOJČÍK</i>	
UMELECKÁ ČINNOSŤ NA PREŠOVSKÉJ UNIVERZITE V PREŠOVE	481
<i>Viliam TARJÁNYI</i>	

HISTÓRIA ZAVÁDZANIA CENTRÁLNYCH IT SLUŽIEB NA PREŠOVSKÉJ UNIVERZITE.....	491
---	------------

Vladimír PISARSKÝ

IV. PREŠOVSKÁ UNIVERZITA - PRÍTOMNOSŤ A PERSPEKTÍVY	497
--	------------

KVALITA VZDELÁVANIA NA UNIVERZITE - NOVÁ VÝZVA?	497
--	------------

Milan PORTIK

PREŠOVSKÁ UNIVERZITA V ZRKADLE ZMIEN VYVOLANÝCH GLOBALIZÁCIOU VZDELÁVANIA.....	511
---	------------

Ivana CIMERMANOVÁ

PEDAGOGICKÁ FAKULTA PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY V KONTEXTE VYSOKOŠKOLSKÉHO VZDELÁVANIA V PREŠOVE.....	521
--	------------

Jana BURGEROVÁ

UNIVERZITNÁ KNIŽNICA PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY V PREŠOVE - INFORMAČNÝ PILIER ŠTUDIJNEJ, VEDECKO-VÝSKUMNEJ A UMELECKEJ ČINNOSTI UNIVERZITY	529
--	------------

Peter HALKO

FAKULTA ŠPORTU PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY V PREŠOVE - SÚČASŤ OLYMPIJSKÉHO HNUTIA NA SLOVENSKU	537
---	------------

Viera BEBČÁKOVÁ

TELOVÝCHOVNÁ JEDNOTA SLÁVIA PREŠOVSKÁ UNIVERZITA PREŠOV AKO SÚČASŤ VYSOKOŠKOLSKÉHO ŠPORTU	542
--	------------

Terézia SLANČOVÁ

AKADEMICKÁ ETIKA Z POHLADU UČITELIEK A UČITELOV FILOZOFICKEJ FAKULTY PU V PREŠOVE (VYHODNOTENIE KVALITATÍVNEHO VÝSKUMU).....	545
---	------------

Jana LUKÁČOVÁ - Gabriela PLATKOVÁ OLEJÁROVÁ

NOVÉ VÝZVY PEDAGOGICKEJ FAKULTY PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY V PREŠOVE V KONTEXTE INKLUZÍVNEHO VZDELÁVANIA	553
--	------------

Ladislav HORŇÁK

Z VEDECKÉHO VÝSKUMU NA FILOZOFICKEJ FAKULTE PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY V PREŠOVE.....	563
<i>Viera ŽEMBEROVÁ</i>	
INOVÁCIE NA FHPV PU V PREŠOVE	569
<i>Lenka PASTERÁKOVÁ</i>	
UNIVERZITA TRETIHO VEKU NA FAKULTE ZDRAVOTNÍCKYCH ODBOROV.....	573
<i>Terézia FERTAĽOVÁ – Iveta ONDRIOVÁ – Tatiana ŠANTOVÁ</i>	
IT VZDELÁVANIE V SYSTÉME VZDELÁVANIA PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY V PREŠOVE.....	578
<i>Oleg TKÁČ – Slávka VATTALIOVÁ</i>	
PRÍNOSY IMPLEMENTÁCIE PROJEKTOV ZO ŠTRUKTURÁLNYCH FONDÓV	583
<i>Imrich HAMARČÁK</i>	
UNIPOCENTRUM PU – INFORMAČNO-PORADENSKÝ INKUBÁTOR PRE PODPORU MARKETINGU PREŠOVSKÉJ UNIVERZITY V PREŠOVE.....	593
<i>Kamila URMANIČOVÁ</i>	
K PROBLEMATIKE TVORIVEJ INTERPRETÁCIE UMELECKÉHO TEXTU V PROSTREDÍ UNIVERZITY	595
<i>Martina PETRÍKOVÁ</i>	
ŠPECIFIKÁ INTERKULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE V PREŠOVSKOM REGIÓNE.....	607
<i>Anna HORŇÁKOVÁ</i>	

MAGYAR NYELVŰ FELSŐOKTATÁS KÁRPÁTALJÁN: KIHÍVÁSOK, PERSPEKTÍVÁK

CSEERNICSKÓ István

UNIVERSITY STUDIES IN HUNGARIAN LANGUAGE IN SUBCARPATHIA: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

The topic of minority education is one of the most specific issues discussed not only by specialists within national politics, but by sociologists and politicians too, which is probably not accidental. The researches connected to the Subcarpathian Hungarian minority showed that Hungarian language is the most important and determining part of Hungarian national identity having a symbolic meaning in Subcarpathia. Hence without preserving Hungarian language, the Hungarian identity in Subcarpathia would probably not be preserved at all. One of the important conditions for preserving Hungarian language is without doubt the application of Hungarian language as a mother tongue in education, if possible, at all levels of education. In the area of Ukraine, the educational system is strongly centralised and the education of minorities does not get any independence.

Key words: *Subcarpathia. Education of minorities, Studying process in Hungarian language, Hungarian identity in Subcarpathia.*

1. A kisebbségi oktatás témaköre az egyik leghangsúlyosabb probléma, amivel a nemzetpolitikában megszólaló oktatási szakemberek, társadalomkutatók, politikusok foglalkoznak. Ez nyilván nem véletlen. A kárpátaljai magyar kisebbséggel kapcsolatos kutatások például egyértelműen rávilágítottak arra, hogy – szemben például számos nyugat-európai és ukrainai kisebbséggel – Kárpátalján a magyar nemzeti azonosságtudat legfontosabb, meghatározó, szimbolikus jelentőségű összetevője a magyar nyelv (Gereben 1998, 1999, Csernicskó 2008a, 2008b, Hires-László 2010). Azaz: a magyar nyelv megtartása nélkül kevés sikerrel tartható fenn Kárpátalján a magyar identitás. A magyar nyelv megtartásának pedig egyértelműen az egyik lényeges feltétele, hogy az anyanyelv jelen legyen az oktatásban: lehetőleg az oktatás minden szintjén.

Ukrajnában azonban az oktatási rendszer erősen centralizált, a kisebbségi oktatás semmilyen önállóságot nem élvez. A kijevi oktatási tárca szerint az országban nincsenek orosz, román, krími tatár vagy magyar oktatási intézmények: ezek az intézmények óvodák, ukrán iskolák, egyetemek, melyeknek történetesen orosz, román, krími tatár vagy éppen magyar a tannyelve (Orosz 2005, 2007).

A kisebbségi helyzet folyománya, hogy a kisebbségi oktatás kérdésköre nemcsak szakmai, hanem politikai vonatkozásokkal is bíró kérdés (Beregszászi-

Csernicskó–Orosz 2001). S mint ilyen, szükségszerűen beletagozódik a többség versus kisebbség viszony(latok)ba. Ennek egyik oka, hogy a többség és kisebbség tágabb társadalmi céljai nem feltétlenül esnek egybe (Crystal 1998: 456). Ez pedig konfliktusforrás lehet. „Az állami és a kisebbségi nacionalizmus konfliktusa folyamatosan lecsapódik az iskola világára is. A kisebbségi nyelven működő oktatás nem pusztán képzési vagy munkaerő-piaci igényeket elégít ki, hanem hozzájárul a kisebbség önértékeléséhez, identitásának fenntartásához és megerősítéséhez, a kisebbségi közösségi élmény objektív és szubjektív megéléséhez. Az állami nacionalizmus logikájában azonban az önálló kisebbségi intézmények gyakran a szecesszió lehetőségét hordozzák, ezért óhatatlanul is arra készíti a nemzetállamot, hogy különféle eszközökkel ellenőrzése alatt tartsa. Ha ez a kontroll erőszakos, avagy a kisebbség úgy éli meg, hogy jogai csorbításával jár, feldereng a kisebbségi közösségek rémképe: a kényszerített asszimiláció. Kisebbségi szempontból érthető módon az asszimiláció ellen küzdeni kell, hiszen ha a többségbe való olvadás folyamata kiteljesedne, ez éppen a kisebbségi közösség felszámolásához vezetne” – írja Papp Z. Attila (2012: 10). Különösen a felsőoktatás vonatkozásában kapcsolódik össze erősen az oktatás kérdésköre a politikai szempontokkal. A kisebbségek anyanyelvű felsőoktatásának igényét többnyire igen nehéz elfogadtatni. Nemcsak az adott többségi társadalom, de általában véve sokan nem értik, hogy miért ragaszkodnak a kisebbségek a felsőoktatásban is anyanyelvükhöz, amikor az Európai Unió számos tagországában ez a korosztály már a második vagy a harmadik idegen nyelv elsajátításánál tart (Kurdi–Ring 2002: 347). Ugyanakkor azt a fokozott lemaradást, amit a határon túli magyar lakosság körében a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya tekintetében lehet tapasztalni (Csete–Papp Z.–Setényi 2010: 127, Kontra 2009, Ferenc 2009, 2010, 2011a, 2011b) csak az anyanyelvű oktatás teljes vertikumának kiépítésével lehet garantálni.

Amikor az 1980-as évek végén, az 1990-es évek elején a politikai helyzet lehetővé tette, a magyar kisebbségi közösségek megfogalmazták igényüket a magyar nyelvű felsőoktatás meg- és/vagy újrateremtésére, többek között önálló, magyar nyelven oktató felsőoktatási intézmények alapítása révén. Ennek a folyamatnak természetesen kedvezett az is, hogy ebben az időszakban az egész térségben, beleértve Magyarországot és szomszédos államokat egyaránt, a felsőoktatás expanziójának lehettünk tanúi, sorra alakultak az új egyetemek, főiskolák. A magyar felsőoktatási intézmények alapítása tehát ebbe a nemzetközi trendbe is jól illeszkedett (Ferenc 2010, 2011a, 2011b).

Ez a kisebbségi magyar felsőoktatási expanzió a magyar állam hathatós politikai és anyagi közreműködésével ment végbe, természetesen a kisebbségi politikai elit szerepvállalása, kezdeményezése mellett.

A magyar nyelvű felsőoktatás megszervezőinek számos kihívással kellett szembenézniük a kezdeti időszakban. Az egyik ilyen szempont az oktatási intézmények alapítása mögött álló ideológiai cél meghatározása. Ha közösségként szeretnénk megmaradni, akkor oktatási rendszerünknek azt kell szolgálnia, hogy

a kárpátaljai magyarság identitását (és az ahhoz szorosan kapcsolódó nyelvét, kultúráját, vallását stb.) megőrizve képes legyen megtalálni helyét a globalizálódó, ugyanakkor ezzel párhuzamosan regionalizálódó világban; rendelkezzen azzal a tudással és azokkal a készségekkel, képességekkel (kompetenciákkal), melyek révén megfogalmazhatja saját válaszait a folyamatosan újratermelődő, megújuló kihívásokra. A közösségeként való megmaradásban pedig az anyanyelvi oktatásnak meghatározó szerepe van.

A nemzetiségileg és nyelvileg heterogén környezetben kisebbségeként élő közösségek előtt rendszerint három út áll: az integráció, az asszimiláció, esetleg a szegregáció. A kárpátaljai magyarság számára az integráció a járható út. Az integrációnak azonban szükséges eszköze a kétnyelvűség: a többségi nyelv ismerete biztosítja a teljes körű részvétel lehetőségét a társadalmi életben, az anyanyelv megőrzése pedig a saját identitás és kultúra megtartását biztosítja.¹ Az asszimiláció folyamatában is szükséges a kétnyelvűség, ám itt csak átmeneti jelenségeként. Addig van rá szükség, amíg a kisebbségi közösség fokozatosan átáll az új, többségi egynyelvűségre, általában átvéve az új kultúrát és identitást is (esetleg megtartva korábbi identitásának és kultúrájának néhány marginális elemét). A szegregációhoz nincs szükség kétnyelvűségre. A csak anyanyelvi egynyelvűség azonban nem teszi lehetővé sem a horizontális, sem a vertikális mobilitást, mintegy bezárja az egyént saját kis közösségébe.

Lényeges kérdés azonban, hogyan értelmezzük az integráció fogalmát.² Egy közelmúltban megjelent tanulmánykötet (Bárdi-Tóth szerk. 2011) szerzői arra hívják fel a figyelmet, hogy integráció és asszimiláció között nehéz éles határvonalat húzni, hiszen mindkettő nyereség és veszteség, befogadás és feladás is egyben. Az asszimiláció csökkenés az egyik etnikum számára, de növekedés a másik közösségnek. Az integráció egyszerre csökkenés és növekedés mindkét közösség számára: a befogadó és a beilleszkedő csoportnak egyaránt alkalmazkodnia kell valamilyen szinten a másikhoz. Nem feledkezhetünk meg ugyanis arról, hogy

¹ Ehhez lásd: „a kisebbségeknek nem csak az a joguk, hogy identitásukat az anyanyelv közege révén megőrizzék, hanem az is, hogy integrálódjanak és részt vegyenek a szélesebb államközösségi társadalomban azáltal, hogy az állam nyelvét megtanulják. (...) az EBESZ tagállamok nemzeti kisebbségeinek többnyelvűvé válása úgy tekinthető, mint a nemzeti kisebbségek védelméhez és integrációjához kapcsolódó nemzetközi dokumentumok céljainak elérését szolgáló leghatékonyabb eszköz”. A nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló Hágai Ajánlások és értelmező megjegyzések.

² „Ha a kisebbségi érdekérvényesítés egy adott ország társadalmi integrálódását tűzi ki, akkor a kisebbségi oktatásnak is ezt kell szolgálnia. Csakhogy a kisebbségi és többségi integráció fogalma eltérhet: míg például a többség az anyanyelvi oktatást szeparálódásnak nevezheti, és minden alkalmat megragadhat az anyanyelv visszaszorítására még az anyanyelvi iskolarendszeren belül is, addig a kisebbségi érdekérvényesítés amellel érvel, hogy az anyanyelvi oktatás alapvető jog, és a közösségeként való társadalmi integrációt is elősegíti. Hasonlóképpen, ha a kisebbségi politizálás valamiféle (kulturális, területi) autonómia elérését tűzi ki célul, akkor a kisebbségi oktatás fejlesztése többségi szempontból szeparációs törekvésnek tűnik, míg kisebbségi szempontból jogos igénynek” (PAPP, 2012, s. 13).

az integráció nem azt jelenti csupán, hogy két csoportnak azonos jogai vannak. Ha ugyanis úgy értelmezzük az integráció jogát és az azonos starthelyzetet, hogy minden állampolgárnak joga van az államnyelven folyó oktatáshoz – mint ahogyan ezt a többségi társadalmak gyakran teszik –, akkor ez valójában nem integráció, hanem diszkrimináció, és nem jogegyenlőség, hanem jogfosztás: az egyik csoportot megfosztják attól a jogától, hogy anyanyelvén tanulhasson, míg a másik számára adott ez a lehetőség.

Papp Z. Attila (2010b: 74) szerint egy csoportot akkor tekinthetünk integráltnak, „ha tagjai az erőforrásokhoz hasonló mértékben férnek hozzá, mint a társadalom többi csoportja/tagja, és dezintegráltnak vagy szegregáltnak, ha valamilyen dimenzió mentén kisebb mértékben részesül bizonyos erőforrásokból. Az erőforrásokhoz való hozzáférés vagy az azokkal való rendelkezés azonban az integráció megvalósulásának csak első lépését jelenti, és sikerről akkor beszélhetünk, ha a részvétel kiegészül a többségi társadalom tagjaihoz hasonló eredményekkel, outputokkal”. A szerző tanulmányában arra a következtetésre jut, hogy a „társadalmi integrációt jelentősen befolyásolja az iskolai végzettség” (Papp 2010b: 75). Az iskolarendszer, illetve az anyanyelvi oktatás tehát meghatározó a kisebbségek, így a kárpátaljai magyarok nyelvmegtartása és integrációja szempontjából egyaránt.³

Vagyis: ha a kárpátaljai magyar közösség a magyar nemzeti identitás és a magyar nyelv megtartását, valamint a társadalmi integrációt tekinti céljának, akkor szükségszerű, hogy valamilyen szinten elsajátítsa a többségi társadalom nyelvét, mégpedig az anyanyelvű oktatás rendszerén belül. „Munkaerő-piaci relevancia szempontjából, egyértelmű, hogy ha a pusztán anyanyelvű képzés nem társul az államnyelvi kompetenciák kialakulásával, ez csökkenti az adott országon belüli sikeres pozíciók megszerzését, és elméletileg növeli az anyaországi kivándorlás esélyét. Ha a kisebbségi csoport nem elég »nagy« önmaga teljes mértékű újratermelődéséhez (nem *self-sufficient*), a nyelvi bezárkózás valójában felerősíti az önfelszámolást” – írja Papp Z. Attila (2012: 10).

2. A kisebbségi nyelven folyó felsőoktatás kapcsán felvetődik a magyar nyelvű képzés hitelességének, presztízisének problémája. Mindez pedig összefüggésben azzal a demográfiai háttérrel, amely biztosíthatja azt a kritikus tömeget, amely elegendő jelentkezőt, hallgatót biztosít a kárpátaljai magyar nyelvű felsőoktatás számára. Mivel tapasztalataink szerint a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolát elsősorban azok választják továbbtanulásuk színhelyéül, akik magyar tannyelvű középiskolában érettségiztek, azok az oktatáspolitikai lépések, melyek bármilyen formában veszélyeztetik a magyar nyelvű oktatást, egyben

³ Idevonatkozóan lásd még Tove Skutnabb-Kangas és Jim Cummins (1988, s. 393) írását egy a kisebbségi oktatásról szóló kötetben, ahol amellet foglalnak állást, hogy a társadalmi igazságosság nem a lehetőségek azonosságában rejlik, hanem az eredmények azonosságában (idézi KONTRA, 2010, s. 25–26).

bizonytalanságot okoznak a szülőknél, és ezzel sokakat arra ösztönöznék, hogy eleve ne a magyar, hanem az ukrán nyelvű intézményeket válasszák gyermekük számára (Bartha 2003: 64–65).

Az oktatási hatóságok adataiból nem derül ki, hogy a kárpátaljai magyarok megközelítőleg mekkora hányada végezte/végzi nem magyar nyelven tanulmányait. Erre az adatra a kárpátaljai magyarok körében végzett szociológiai vizsgálatok adatai alapján következtethetünk. Az Oktatási Kataszter kárpátaljai adataiból az derül ki, hogy a 2009-ben megkérdezett 47 kárpátaljai iskola 9725 magyar nemzetiségű tanulója közül 9006 (azaz 92,6%) tanult magyar nyelven (Hires-László 2011: 28). Az 1. táblázatban hat, a közösségben végzett, több szempontból reprezentatív kérdőíves kutatás azon eredményeit foglaltuk össze, melyek azt mutatják meg, hogy a mintában szereplő adatközlők mekkora hányada végezte magyar, illetve nem magyar nyelven az (általános) iskolai tanulmányait.

Amint az 1. táblázatból láthatjuk, a nem magyar nyelven iskolázódott kárpátaljai magyarok aránya 13% és 20% között váltakozik az egyes kutatási mintákban. Okkal feltételezhetjük tehát, hogy átlagosan csaknem minden ötödik kárpátaljai magyar többségi tannyelvű iskolába jár(t). Ha azonban figyelembe vesszük, hogy a fent említett kérdőíves kutatások nagyrészt csak a magukat magyar nemzetiségűnek valló, illetve a magyar nyelvű kérdőív kitöltését vállaló réteget érték el, akkor valószínűsíthető az is, hogy a kárpátaljai magyarságon belül magasabb a többségi nyelvű iskoláztatásban részesültek/részesülők aránya. Azt is feltételezhetjük, hogy az utóbbi néhány évben – az ukrain nyelv- és az ezzel szoros összefüggésben álló oktatáspolitikai események következtében – a nem magyar tanulók aránya emelkedik. Erre engednek következtetni egyéb kutatások eredményei is.

1. táblázat. A magyar, illetve nem magyar tannyelvű (általános) iskolát végzett adatközlők aránya a kárpátaljai magyar közösségben néhány szociológiai, szociolingvisztikai kutatás adatai alapján

Kutatási program neve, éve	A minta (fő)	Magyar tannyelvű iskolát végzett, %-ban	Nem magyar tannyelvű iskolát végzett, %-ban
Olvasásszociológiai, 1995 ¹	300	84	16
Mozaik, 2001 ²	500	81	19
Rétegződés, 2003 ³	573	85	15
Nyelvválasztás, 2006 ⁴	516	87	13
Kárpát Panel, 2007 ⁵	350	87	13
Nyelvválasztás, 2008 ⁶	410	80	20

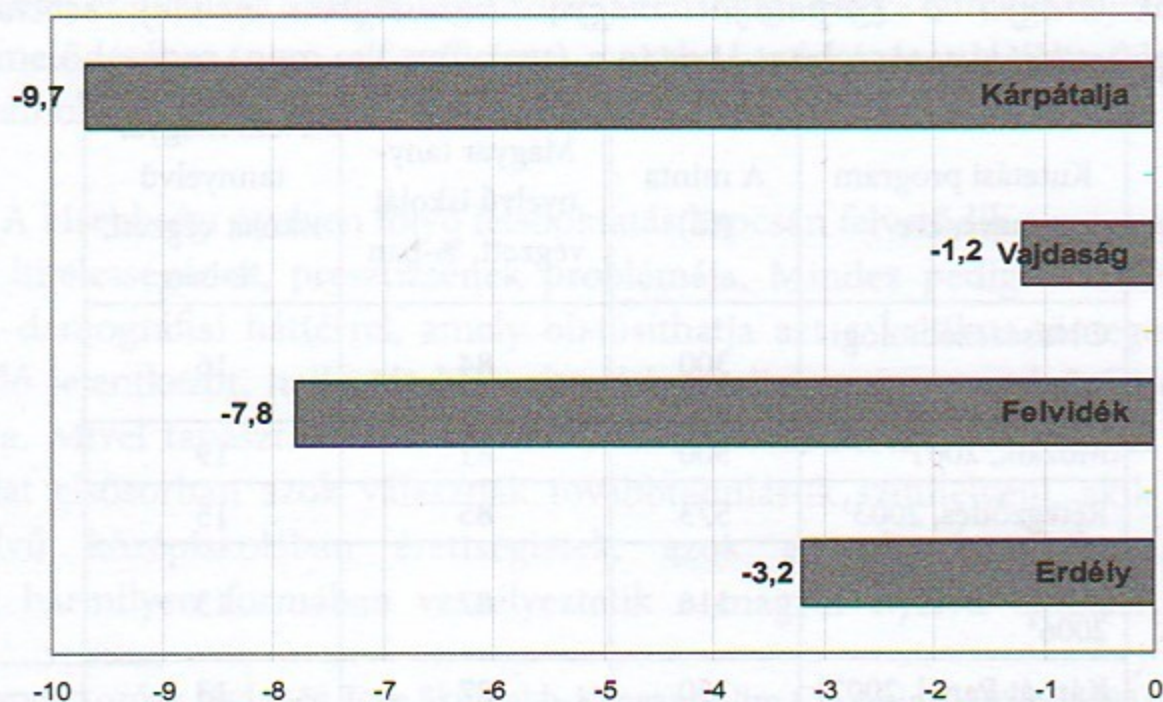
A B-Fókusz Intézet és a KárpátPress 1996-ban és 2011-ben végzett kutatást az erdélyi, a felvidéki, a kárpátaljai és a vajdasági magyarok körében (lásd Dobos 2011). A vizsgálat központi kérdésköre arra vonatkozott, milyen iskoláztatják/tanították gyermekeiket az adatközlők. Amint az a 2. táblázatban összefoglalt adatokból látható, mindegyik régióban jelentős azoknak az aránya, akiknek gyermekei nem magyar nyelven tanultak/tanulnak.

2. táblázat. A magyar, illetve többségi nyelven tanulók %-os aránya négy régió kisebbségi magyar közössége körében 1996-ban és 2011-ben Dobos (2011: 3) alapján.

	1996-ban		2011-ben	
	Magyar	Többségi	Magyar	Többségi
Erdély	62,0	38,0	58,8	41,2
Felvidék	59,9	41,1	52,1	47,9
Vajdaság	57,0	43,0	55,8	44,2
Kárpátalja	64,6	35,4	54,9	45,1

Az 1. ábrán látható, hogy az 1996 és 2011 között eltelt másfél évtized alatt valamennyi vizsgált kisebbségi magyar közösségen belül emelkedett a gyermekeiket nem magyar nyelven iskoláztató szülők aránya. A legnagyobb mértékben Kárpátalján esett vissza a gyermeküket magyar tannyelvű intézménybe járatók aránya a két adatfelvétel közötti időszakban (9,7%-kal).

1. ábra. A gyermekeiket nem magyar iskolába járató szülők %-os arányának változása 1996 és 2011 között négy régióban Dobos (2011: 3) alapján.



A 3. táblázat adataiból az is kiderül, hogy Kárpátalján belül a legnagyobb mértékben azon családok körében emelkedett a gyerekeket többségi nyelven oktató intézménybe járatók aránya, ahol mindkét szülő magyar iskolát végzett. Körükben 17,9%-kal csökkent a gyerekeket magyarul taníttatók aránya 1996 és 2011 között. Ennél jóval kisebb (6,3%-os) a csökkenés ott, ahol az egyik szülő magyarul, a másik többségi nyelven tanult. Meglepő viszont, hogy azon családok között, ahol mindkét szülő többségi nyelven iskolázódott, 7,7%-kal emelkedett a csemetéiket magyar nyelvű oktatásban részesítők aránya. Ez sem kompenzálja viszont az összességében közel 10%-os visszaesést.

3. táblázat. A gyermekek számára magyar, illetve többségi tannyelvű iskolát választó szülők %-os aránya Kárpátalján 1996-ban és 2011-ben a szülők iskolájának tannyelve szerinti bontásban

Dobos (2011: 15) alapján.

szülők iskolájának tannyelve	1996-ban		2011-ben		a magyar iskolába járók arányának változása 1996 és 2011 között, %
	Magyar	Többségi	Magyar	Többségi	
magyar + magyar	83,2	16,8	65,3	34,7	-17,9
magyar + többségi	47,6	52,4	41,3	58,7	-6,3
többségi + többségi	38,3	61,7	46,0	54,0	7,7
Összesen	64,6	35,4	54,9	45,1	-9,7

A nem anyanyelvükön tanulók egy része valószínűleg azért választotta a többségi nyelven tanulást, mert lakóhelyén nem volt/nincs magyar tannyelvű iskola, így a szülők a gyakorlatban nem élhettek tannyelvválasztási jogukkal.⁴ Másik részük azonban nyilvánvalóan azért, mert szüleik úgy vélték, hogy a magyar tannyelvű iskolában nem lehet eredményesen elsajátítani az érvényesülés nyelvét (Balogh–Molnár 2008, Balogh 2009, Séra 2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2010c, Dobos 2011). Azaz a szülők egy része úgy döntött a többségi nyelven oktató iskola mellett, hogy volt választási lehetősége.⁵

⁴ Ennek kapcsán Kontra (2010, s. 168) nyelvi genocídiumot emleget: „A nyelvi genocídium kitüntetett színtere az oktatás, különösen az állami közoktatás. Amikor egy A anyanyelvű kisiskolás csak B tannyelvű iskolába járhat, magyarán amikor egy állam bizonyos polgárait megfosztja az anyanyelven iskolába járás lehetőségétől, akkor nyelvi genocídium történik.” A nyelvi genocídium egy nyelv használatának tiltása a mindennapi érintkezésben vagy az oktatásban (lásd KONTRA, 2010, s. 167–168).

⁵ Hogy ez nem csupán Kárpátalján fordul elő, arról lásd KONTRA, 2010, s. 174–176, LAMPL, 2008, SORBÁN, 2000.

3. A kárpátaljai magyar oktatás hitelessége, presztízse nagymértékben függ attól is, milyen színvonalú képzést nyújtanak intézményeink. Hiába őrizzük meg és fejlesztjük teljessé ugyanis a magyar nyelvű oktatási rendszert, ha az ott szerzett tudás nem versenyképes, s ha az oktatás alacsony színvonala miatt iskoláink nem a társadalmi egyenlőtlenségek kiegyenlítését, hanem konzerválását és újratermelését segítik.

Az oktatás színvonalának biztosítása azonban csak úgy lehetséges, ha követelményeinket és eredményeinket folyamatosan összevetjük egyrészt az ukrainai, másrészt például a magyarországi hasonló intézmények rendszerével. Ehhez viszont talán megfontolandó lehet valamiféle belső minőségbiztosítási szakmai fórum létrehozása. Nem engedhetjük meg magunknak, hogy az egyetemet, főiskolát választó szülőknek a „magyar nyelvű vagy minőségi oktatás” dilemmájával kelljen szembenéznie. Fontos feladat, hogy a *vagy* kötőszó helyén az és álljon.

Az oktatás minőségének kérdése reális egybevetések nélkül nehezen értékelhető (Papp 2010a). Az Ukrajnában a felsőoktatásba jelentkezők számára 2008-tól kötelezővé tett úgynevezett független tesztelés (azaz a tesztközpontokban letett érettségi és egyben felvételi vizsga) ad némi támpontot ahhoz, hogy meghatározzuk, hol tart a kárpátaljai magyar nyelvű oktatás az országos átlaghoz képest. Orosz Ildikó a 2008-as tesztelés eredményeit elemezve arra a következtetésre jutott, hogy a legtöbb választható tantárgyból a magyar tannyelvű iskolákban érettségizettek elérik vagy némileg meghaladják a kárpátaljai ukrán tannyelvű iskolákban érettségizettek szintjét. Például matematikából, biológiából, fizikából jobb teljesítményt nyújtottak ukrán iskolákban érettségizett kortársaikhoz képest. A líceumokban, gimnáziumokban érettségizettek teljesítménye a szaktárgyakból jobb, mint az általános középiskolákban érettségizetteké (Orosz és mtsai 2012: 150–164). Ez természetesnek tekinthető, mert a líceumokban és a gimnáziumokban egy előzetese kiválasztás alapján nyernek felvételt a diákok, egy évvel tovább tanulnak⁶, és egyébként is motiváltabbak, mint a középiskolákban tanulók zöme. A líceumok és gimnáziumok diákjai átlagban jobb teljesítményt nyújtottak, mint a hasonló típusú ukrán nyelven oktató intézmények végzősei. Kevesebb volt a nem teljesítők aránya, de kevesebben értek el 10–12-es⁷ osztályzatot is (Orosz és mtsai 2012: 150–164).

Kirívóan rosszak ugyanakkor a magyar tannyelvű iskolák végzőseinek mutatói a valamennyi felsőoktatási szakra jelentkező számára kötelező ukrán nyelv és irodalom központi érettségén. Miközben 2008-ban országos átlagban a maturálók 8%-a bukott meg az ukrán emelt szintű érettségén⁸, a magyar tannyelvű iskolák végzősei között

⁶ Az általános középiskolákban Ukrajnában 11 évfolyam elvégzése után kaphatnak érettségit a diákok, a líceumokban és a gimnáziumokban azonban 12 évfolyam elvégzése után. 2011-től azonban már a líceumok és gimnáziumok is 11 évfolyam elvégzése után érettségiztetnek Ukrajnában.

⁷ Az ukrainai közoktatás 12 fokú skálán értékeli. Az 1-től 3-ig terjedő osztályzatok az elégtelen, a 4-től 6-ig terjedők a közepes előmenetelnek felelnek meg. 7-től 9-ig jó, 10 és 12 között jeles az iskola értékelése.

⁸ Lásd: <http://www.testportal.gov.ua>

ez az arány csaknem 30% volt.⁹ 2009-ben országos átlagban a felsőoktatásba igyekvő vizsgázók 9%-a bukott meg az ukrán nyelv és irodalom vizsgán, Kárpátalján viszont 15%-a. A magyar tannyelvű iskolák 2009. évi végzőseinek 28%-a (535 fő) szeretne volna a felsőoktatásban folytatni a tanulmányait és futott neki a minden szakra, szakirányra körtelező ukrán nyelv és irodalom tesztnek. 44%-uk azonban elbukott ezen a vizsgán, és nem tanulhatott tovább.¹⁰

Az egységes szempontok szerint megszervezett érettségi/felvételi vizsgák eredményeinek elemzése arra is alkalmas, hogy a kárpátaljai magyar tannyelvű iskolák helyét meghatározza az ukrainai iskolarendszeren belül. A magyar nyelven oktató intézmények közötti eredményességi rangsor felállítására is felhasználható volna. Ám arra nem alkalmasak ezek a mutatók, hogy általános képet kapjunk az ukrainai közoktatás színvonaláról. Mindenesetre az ukrán közoktatás átlagos színvonaláról kaphatunk némi képet, ha figyelembe vesszük, hogy 2009-ben és 2010-ben a központi teszteken ukrán nyelvből és irodalomból érték el a legmagasabb átlagpontszámot a felvételizők: a maximális 200 pontból 2009-ben átlagosan 148,33 pontot szereztek, 2010-ben pedig 152,81-et. Fizikából voltak viszont a legalacsonyabbak az átlageredmények: 2009-ben 113,49, 2010-ben ennél némileg jobb, 117,37 pontos átlagot értek el a felsőoktatásba igyekvők.¹¹ Ezek az eredmények akár jónak is mondhatók volnának (hiszen 2010-ben ukránból a maximum pontszám 76,41%-át, fizikából pedig 58,69%-át érték el az emelt szinten maturálók), ha nem tudnánk, hogy a fent közölt eredmények valójában hazug statisztika mutatói. A maximálisan megszerezhető 200 pontból ugyanis 100 pontot már akkor megkap a vizsgázó, ha kitölti a vizsga regisztrációs lapját. Vagyis ukrán nyelvből és irodalomból a valójában csupán 100 pontos rendszerben mindössze 52,81 pontot, fizikából pedig csak 17,37 pontot értek el átlagosan azok az érettségizők, akik a felsőoktatásban szeretnék folytatni a tanulmányaikat.¹²

Az ukrainai középfokú oktatás alacsony hatékonysága nyilván döntően befolyásolja azt is, milyen színvonalú lehet a képzés a felsőoktatásban. Úgy kell tehát egyre kevesebb és folyamatosan rosszabb szintű tudással érkező hallgatókat oktatnunk, hogy ne engedjünk a képzés színvonalából. Nem könnyű kihívás.

Literatúra:

BALOGH, Livia. „Előrelátó vagy, de mégis...” Az óvodák tannyelvének megválasztása kisebbségi közegben. In Horváth István – Tódor Erika Mária (szerk.) *Nemzetállamok, globalizáció és kétnyelvűség*. Kolozsvár : Nemzeti Kisebbségkutató Intézet–Kriterion, 2009. s. 277 – 291.

⁹ Lásd: *Kárpátalja* című hetilap 2008. június 6., 5. lap.

¹⁰ Lásd: *Kárpátalja* című hetilap 2009. július 24., 13. lap.

¹¹ *Урядовий Кур'єр* 2010. július 7.

¹² *Урядовий Кур'єр* 2010. július 7.

- BALOGH, Livia – MOLNÁR, Eleonóra. Az államnyelv elsajátításának ára a nemzeti identitás feladása? *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. Випуск XVII–XVIII. 2008. s. 10 – 19.
- BÁRDI, Nándor – TÓTH, Ágnes (szerk.) *Asszimiláció, integráció, szegregáció. Párhuzamos értelmezések és modellek a kisebbségkutatásban*. Budapest : Argumentum, 2011.
- BARTHA, Csilla. A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás. In Nádor Orsolya és Szarka László (szerk.) *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*. Budapest : Akadémiai Kiadó, 2003. s. 56 – 75.
- BEREGSZÁSZI, Anikó – CSERNICSKÓ, István. *A kárpátaljai magyar nyelvhasználat társadalmi rétegződése*. Ungvár : PoliPrint, 2006.
- BEREGSZÁSZI, Anikó – CSERNICSKÓ, István – OROSZ, Ildikó. *Nyelv, oktatás, politika*. Beregszász : Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2001.
- CRYSTAL, David. *A nyelv enciklopédiája*. Budapest : Osiris, 1998.
- CSERNICSKÓ, István. A nyelv szerepe a kárpátaljai magyarság azonosságtudatában. In Császár Melinda – Rosta Gergely (szerk.) *Ami rejtve van s ami látható. Tanulmányok Gereben Ferenc 65. születésnapjára*. Budapest–Piliscsaba : Pázmány Társadalomtudomány 10, 2008a. s. 101 – 113.
- CSERNICSKÓ, István. Nyelv és azonosságtudat összefüggései a kárpátaljai magyar közösségben. In Fedinec Csilla (szerk.) *Értékek, dimenziók a magyarságkutatásban*. Budapest : Magyar Tudományos Akadémia Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság, 2008b. s. 153 – 170.
- CSERNICSKÓ, István (szerk.) *Nyelvek, emberek, helyzetek: a magyar, ukrán és orosz nyelv használata a kárpátaljai magyar közösségben*. Ungvár : PoliPrint, 2010.
- CSERNICSKÓ, István – SOÓS, Kálmán. Gyorsjelentés – Kárpátalja. In *Mozaik 2001. Magyar fiatalok a Kárpát-medencében*. Budapest : Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, 2002. s. 91 – 135.
- CSETE, Örs – PAPP Z., Attila – SETÉNYI, János. Kárpát-medencei magyar oktatás az ezredfordulón. In Bitskey Botond (szerk.) *Határon túli magyarság a 21. században. Konferencia-sorozat a Sándor-palotában 2006–2008*. Budapest : Köztársasági Elnöki Hivatal, 2010. s. 126 – 165.
- DOBOS, Ferenc. *Asszimilációs folyamatok az erdélyi, felvidéki, kárpátaljai és vajdasági magyarság körében 1996–2011*. Kutatási jelentés. Budapest : B-Fókusz Intézet. Kézirat, 2011. <http://www.kmkf.hu/tartalom/asszimilacio.pdf>
- FERENC, Viktória. Hungarian higher education in Ukraine: arguments for and against. In Pajusalu, Karl (ed.) *12th International Conference on Minority Languages: Conference Abstracts*. Tartu : University of Tartu, 2009. s. 53 – 55.
- FERENC, Viktória. A kisebbségi magyar felsőoktatás és nyelvi kihívásai a Kárpát-medencében: problémák és feladatok. In *Regio 3*, 2010. s. 59–89.

- FERENC, Viktória. Challenges of Hungarian higher education in Ukraine. In ESU-KA - JEFUL. 2001a. 2-1, s. 141 - 155.
- FERENC, Viktória. Hungarian Higher Education in the Carpathian-Basin and the European Context. In Zadravec, Zsófia (ed.) *Spring Wind 2011 / Tavaszi Szél 2011*. Pécs : Association of Hungarian PhD and DLA Students, 2011b. s. 119 - 125.
- GEREBEN, Ferenc. Nemzeti és vallási identitás kisebbségi és többségi helyzetben. Empirikus vizsgálat hat közép-európai ország magyar nemzetiségű lakossága körében. In *Protestáns Szemle*, 1995/3, 1995. s. 197 - 216.
- GEREBEN, Ferenc. Anyanyelv és identitástudat kapcsolata a magyarpárú kétnyelvűség helyzetében. In Lanstyák István és Szabó Mihály Gizella (szerk.) *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében*. Pozsony : Kalligram Könyvkiadó - A Magyar Köztársaság Kulturális Intézete, 1998. s. 113 - 127.
- GEREBEN, Ferenc. *Identitás, kultúra, kisebbség*. Budapest : Osiris, 1999.
- GEREBEN, Ferenc. *Olvasáskultúra és identitás. A Kárpát-medence magyarságának kulturális és nemzeti azonosságtudata*. Budapest : Lucidus Kiadó, 2005.
- HIRES-LÁSZLÓ, Kornélia. „Az öreg fát már nagyon nehéz kivágni”: a nemzeti és lokális identitás faktorai az ezredfordulón a kárpátaljai magyar közösségben. Ungvár : PoliPrint, 2010.
- HIRES-LÁSZLÓ, Kornélia. A kárpátaljai magyarság közoktatási intézményei a 2009-es évben - az Oktatási kataszter elemzése. In Kötél Emőke (szerk.) *Kataszter - Kárpátalja. Gyorsjelentés. A Kárpát-medence magyar oktatási és tudományos intézményei - adatbázisfrissítés, 2009*. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, 2011. s. 23 - 41.
- KONTRA, Miklós. *Language-based educational discrimination in the Carpathian Basin*. University of Essex, 7th Annual Lecture on Language and Human Rights. 2009. Letöltve: <http://privatewww.essex.ac.uk/~patrickp/lhr/LHR-7Kontra2009.pdf>; Letöltés napja: 2010-08-13.
- KONTRA, Miklós. *Hasznos nyelvészet*. Somorja : Fórum Kisebbségkutató Intézet, 2010.
- KURDI, Krisztina - RING, Éva. Kisebbségi felsőoktatás az Európai Unióban és a Tiroli modell. In Ruda Gábor (szerk.) *Nemzetiségi Iskolák - Kétnyelvű oktatás*. Pilisvörösvár - Graz : Muravidéki Baráti Kör Kulturális Egyesület - Artikel-VII-Kulturverein für Steiermark, 2002. s. 347 - 362.
- LAMPL, Zsuzsanna. *Magyarok és szlovákok. Szociológiai tanulmányok nem csak az együttélésről*. Somorja : Fórum Kisebbségkutató Intézet, 2008.
- MOLNÁR, Anita. Tannyelv, nemzeti identitás és a nyelvek presztízse - egy Kárpátalján végzett kutatás margójára. In Borbély Anna, Vančoné Kremmer Ildikó és Hattyár Helga (szerk.) *Nyelvideológiák, nyelvi attitűdök és sztereotípiák*.

- Budapest–Dunaszerdahely–Nyitra : MTA Nyelvtudományi Intézet, Gramma Nyelvi Iroda, Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar, Tinta Kiadó, 2009a. s. 439 – 446.
- MOLNÁR, Anita. Tannyelv és nemzeti identitás kapcsolata egy 2006-os felmérés tükrében. In Karmacsi Zoltán és Márku Anita (szerk.) *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. Században*. Ungvár : PoliPrint, 2009b. s. 122 – 127.
- MOLNÁR, Anita. A tannyelv hatása a magyar nyelv helyzetére Kárpátalján. In Garaczi Imre – Szilágyi István (szerk.) *A kultúra, a tudomány és a nemzet helyzete a Kárpát-medencében*. Veszprém: Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány, 2010a. s. 189–201.
- MOLNÁR, Anita. Magyar vagy ukrán tannyelvű iskola? A tannyelv lehetséges következményeiről Kárpátalján. In Fábri István – Kötél Emőke (szerk.) *Határhelyzetek 3. Önmeghatározási kísérletek: hagyományörzéstől a nyelvi identitásig*. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, 2010b. s. 186 – 212.
- MOLNÁR, Anita. Nyelvi ideológiák és nyelvválasztás összefüggéseiről a kárpátaljai magyarok körében. In Kozmács István – Vančóné Kremmer Ildikó (szerk.) *Közös jövőnk a nyelv II. Nyelvtudomány és pedagógia, Tudomány az oktatásért – oktatás a tudományért, Veda pre vzdelanie – vzdelanie pre vedu, Science for Education – Education for Science. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre Fakulta stredoeurópskych štúdií*. Nyitra: Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara, 2010c. s. 53 – 63.
- OROSZ, Ildikó. *A magyar nyelvű oktatás helyzete Kárpátalján az ukrán államiság első évtizedében (1989–1999)*. Ungvár : PoliPrint, 2005.
- OROSZ, Ildikó. *A függetlenségtől a narancsos forradalomig. A kárpátaljai magyarság helyzete a független Ukrajnában (1991–2005)*. Ungvár : PoliPrint, 2007.
- OROSZ, Ildikó – CSERNICSKÓ, István – AMBRUS, Pál – KRISTOFÓRI, Olga. *A kárpátaljai magyar nyelvű/nyelvi oktatás stratégiai kérdései*. In Orosz Ildikó. *Két évtized távlatából*. Ungvár : PoliPrint, 2012. s. 67 – 242.
- PAPP Z., Attila. A kárpátaljai magyar nyelvű oktatás rendszere és néhány aktuális kihívása 2009-ben. In Fedinec Csilla és Mikola Vehes (főszerk.) *Kárpátalja 1919–2009: történelem, politika, kultúra*. Budapest: Argumentum–MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010a. s. 480 – 498.
- PAPP Z., Attila. Itt és ott: integrációs kihívások a magyarországi kisebbségi és a határon túli magyar oktatásban. In *Regio* 2010/4, 2010b. s. 73 – 108.
- PAPP Z., Attila. Kisebbségi magyarok oktatási részvételének értelmezési lehetőségei. In *Educatio* 24/1, 2012. s. 3 – 23.
- PAPP Z., Attila – VERES, Valér (szerk.) *Kárpát Panel 2007. A Kárpát-medencei magyarok társadalmi helyzete és perspektívái*. Budapest: MTA Kisebbségkutató Intézet, 2007.

- SÉRA, Magdolna. Az iskolai tananykválasztás szerepe a kárpátaljai magyar kisebbség jövője és társadalmi mobilitása szempontjából. In Kötél Emőke – Szarka László (szerk.) *Határhelyzetek II. Kultúra, oktatás, nyelv, politika*. Budapest: Balassi Intézet – Márton Áron Szakkollégium, 2009a. s. 241 – 268.
- SÉRA, Magdolna. Képzelet és valóság találkozása a kárpátaljai magyar szülők tananykválasztási döntéseiben. In Karmacsi Zoltán és Márku Anita (szerk.) *Nyelv, identitás és anyanyelvi nevelés a XXI. Században*. Ungvár : PoliPrint, 2009b. s. 154 – 157.
- SÉRA, Magdolna. Érvek és ellenérvek az iskolai tananykválasztásban (avagy az oktatáspolitikai változások hatása a kárpátaljai magyar közösségre, irányított beszélgetések alapján). In Fábri István – Kötél Emőke (szerk.) *Határhelyzetek 3. Önmeghatározási kísérletek: hagyományörzéstől a nyelvi identitásig*. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, 2010a. s. 161 – 185.
- SÉRA, Magdolna. Magyar vagy ukrán? Érvek és ellenérvek a szülők tananykválasztási döntéseiben. In Garaczi Imre – Szilágyi István (szerk.) *A kultúra, a tudomány és a nemzet helyzete a Kárpát-medencében*. Veszprém: Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány, 2010b. s. 204 – 212.
- SÉRA, Magdolna. Ha haladsz, haladsz, ha nem, maradsz... – avagy alkalmazkodás az oktatáspolitikai rendeletekhez? In *Közoktatás* 2010/1–2, 2010c. s. 6 – 8.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove – CUMMINS, Jim. Concluding remarks: Language for empowerment. In Tove Skutnabb-Kangas – Jim Cummins (eds.) *Minority Education: From Shame to Struggle*. Clevedon–Philadelphia: Multilingual Matters, 1988. s. 390 – 394.
- SORBÁN, Angella. „Tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen”. Az asszimiláció természetrajzához. In *Magyar Kisebbség* 2000/1, 2000. s. 167 – 180.

VYSOKOŠKOLSKÉ ŠTÚDIUM V MAĎARSKOM JAZYKU V ZAKARPATSKEJ OBLASTI: VÝZVY A PERSPEKTÍVY

Téma menšinového vyučovania je jednou z najvýraznejších problémov, ktorou sa zaoberajú nielen v národnej politike vystupujúci odborníci, ale aj sociológovia a politici, čo zrejme nie je náhodné. Výskumy súvisiace so zakarpatskou maďarskou menšinou jednoznačne poukázali na to, že v Zakarpatskej oblasti je maďarský jazyk najdôležitejšou, určujúcou súčasťou maďarskej národnej identity disponujúcou symbolickým významom. Teda bez zachovania maďarského jazyka by sa maďarská identita v Zakarpatskej oblasti zachovala iba s malou šancou na úspech. Jednou z dôležitých podmienok zachovania maďarského jazyka je jednoznačne to, aby bol maďarský ako materinský jazyk prítomný v školstve, podľa možností na všetkých

úrovniah vyučovania. Na území Ukrajiny je však vyučovací systém silne centralizovaný a menšinové vyučovanie nedisponuje žiadnou samostatnosťou. Podľa kyjevského ministerstva školstva v krajine nie sú ruské, rumunské, krymsko-tatárske alebo maďarské školské inštitúcie, existujú len materské škôlky, ukrajinské školy a univerzity, ktorých vyučovacím jazykom je ruský, rumunský, krymsko-tatársky alebo prípadne maďarský jazyk.

Výsledkom menšinovej situácie je, že okruh otázok menšinového vyučovania nie je len odbornou otázkou, ale disponuje aj politickými aspektmi, a ako taká je podľa potreby zadelená do vzťahov väčšina kontra menšina. Jedným z dôvodov je, že širšie spoločenské ciele menšiny a väčšiny nie sú rovnaké, čo môže byť aj zdrojom konfliktov. Hlavne vo vysokom školstve je silno spojená otázka školstva s politickými hľadiskami. Nárok na menšinové vysoké školstvo je vo väčšine prípadov veľmi ťažké dať schváliť. Nielen daná majoritná spoločnosť, ale všeobecne mnohí nechápu, prečo trvajú menšiny vo vysokom školstve na vyučovaní v materinskom jazyku, keď už v mnohých členských krajinách Európskej únie si táto veková kategória osvojila dva alebo viac cudzích jazykov. Zároveň to zvýšené zaostávanie, ktoré je možné pociťovať v súvislosti s pomerom ľudí s vysokoškolským vzdelaním v okruhu zahraničného maďarského obyvateľstva, je možné znižovať iba vybudovaním celej vertikály vyučovania v materinskom jazyku.